

PERMANÊNCIA ESTUDANTIL NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO *School retention in integrated high-school*

Simone Braz Ferreira Gontijo¹

Juliana Parente Matias²

Micheli Suellen Neves Gonçalves³

Maria Eduarda Feliciano de Oliveira⁴

Marcos Augusto Fonseca Rodrigues⁵

Rose Gonzaga de Oliveira⁶

Resumo. Este artigo apresenta os resultados da pesquisa-ação realizada com o objetivo de fomentar o sentimento de pertencimento a instituição e ao curso em estudantes do ensino médio integrado (EMI) e à aproximação ao exercício da docência nos estudantes de um curso de licenciatura de um Instituto Federal (IF), com vistas à promoção da permanência e êxito discentes. Estudos apontam que a resiliência e o sentimento de pertencimento são fundamentais para a permanência do estudante na instituição escolar. A partir de um projeto de pesquisa-ação, estudantes da licenciatura do IF desenvolveram atividades de autoconhecimento, autonomia, trabalho coletivo, plano de estudos e projeto de vida junto aos estudantes do EMI. O projeto não alcançou seus objetivos iniciais em relação aos estudantes do EMI em função de mudanças ocorridas na organização pedagógica do projeto. Os estudantes da licenciatura desenvolveram as atividades relativas à docência, porém a intervenção que foi comprometida com a redução do contato com os estudantes do EMI. Sugere-se que para que se tenha maior probabilidade de sucesso no trabalho voltado à permanência e êxito estudantil as atividades podem seguir as proposições: começar no início do ano letivo; considerar a comunidade escolar como parte do trabalho pedagógico; integradas ao horário regular das aulas e norteadas pelos princípios da aprendizagem dialógica.

Palavras-chave: pesquisa-ação, trabalho pedagógico, projeto de vida.

Abstract. This article presents the results of a research-action performed aiming to foster the sense of belonging to the Institute and the course in students of integrated high-school (IHS). It also aimed to bring the students of teacher training undergraduate course of Federal Institute (IF, in Portuguese) closer to teaching practice, in order to promote students' retention and success. Studies show that resilience and the sense of belonging are vital for the student to remain at school. Within a project of the research-action students of teacher training undergraduate course in IF developed, along with HIS students, activities of self-knowledge, autonomy, group work, study plans and life projects. This project did not achieve its original purpose related to HIS students due to changes imposed to its pedagogical organization. Undergraduate students were able to develop activities related to teaching practice. Nevertheless, their contribution was affected by the reduced contact with HIS students. We can conclude that in order for the activities to reach their full potential regarding students' retention and success, it is necessary that the following propositions are put into action: it must take place at the beginning of the school year, the school community must be viewed as part of the pedagogical work, the activities must be integrated to the regular class time and guided by the principles of dialogical learning.

Key-words: research-action, pedagogical work, life project.

¹ Docente do Instituto Federal de Brasília (IFB), coordenadora do curso de mestrado profissional em Educação Profissional e Tecnológica. Doutora em Educação pela Universidade de Brasília (UnB). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8245-3841>.

² Docente do Curso de Letras Espanhol do Instituto Federal de Brasília Campus Ceilândia. Mestre em Educação pelo Instituto Politécnico de Santarém. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5058-4567>

³ Docente do Instituto Federal de Brasília (IFB). Doutora em Educação pela Universidade de Brasília (UnB). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6552-6116>.

⁴ Graduanda em Letras/Espanhol pelo Instituto Federal de Brasília. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3188-5695>

⁵ Graduando em Letras/Espanhol pelo Instituto Federal de Brasília. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0192-8065>

⁶ Graduanda em Letras/Espanhol pelo Instituto Federal de Brasília. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7009-3212>

Introdução

As organizações escolares têm como um dos seus desafios ir além da garantia de acesso aos estudantes. É fundamental manter os estudantes no curso, com especial atenção a que cumpram com as expectativas e cronogramas curriculares, realizados no tempo estimado de cada etapa da escolarização.

As instituições de ensino, principalmente públicas, são frequentemente questionadas sobre a qualidade de seus serviços e a garantia de bons resultados, sendo este último aspecto diretamente associado ao número de pessoas certificadas por ano para o exercício do trabalho (ANDIFES, 1996). Impõe-se a esses resultados exitosos convertidos em certificações e diplomas, os fenômenos da retenção e da evasão.

A retenção e a evasão estudantil se manifestam de forma sistêmica na educação brasileira, e, em especial, da educação profissional e tecnológica. Para Haddad (2002.p.89), a evasão e a retenção apresentam-se como “problemas educacionais generalizados cujas razões relacionam-se a múltiplos fatores”.

Esses problemas não pertencem a uma instituição em si, mas se difundem entre as diferentes instituições, nos mais diversos níveis educacionais. Os efeitos da evasão e da retenção se manifestam de forma sistêmica e têm evocado aos Institutos Federais (IF) a pensar e agir sobre o impacto desses efeitos em suas metas institucionais, bem como nas trajetórias de vida dos sujeitos da aprendizagem, alvo das políticas de educação profissional e tecnológica, em especial nos cursos de Ensino Médio Integrado (EMI) e de graduação ofertados.

Em 2015, a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) encaminhou a Nota Informativa Nº 138/2015/DPE/DDR/SETEC/MEC na qual orienta as instituições da Rede Federal a elaborarem Planos Estratégicos para a Permanência e Êxito dos Estudantes. Nesse mesmo ano, a Reitoria do Instituto Federal de Brasília (IFB), *locus* da pesquisa-ação analisada neste artigo, apresentou a necessidade de construção coletiva de um projeto institucional voltado à garantia da permanência e êxito dos estudantes.

Foram realizadas pesquisas no âmbito dos cursos do IFB com o propósito de averiguar as causas – internas, externas e pessoais - que influenciam a evasão estudantil. O relatório Estudo sobre permanência e êxito dos estudantes do IFB (BRASÍLIA, 2017), elaborado com a participação de todos os dez campi, apresenta em seu apêndice dados dos quais destacamos como ameaças ao sucesso escolar dos estudantes: a dificuldade de aprendizagem, o fato de não participarem de atividades extracurriculares e dedicarem poucas horas para os estudos fora da escola. Outros aspectos se interligam a esses são: a falta de assiduidade, a necessidade de trabalhar para garantir o sustento pessoal e familiar, a sensação de insegurança no trajeto ao campus, as dificuldades de aprendizagem, a falta de sentimento de pertencimento a instituição, dentre outros.

A partir desse relatório e de outras pesquisas realizadas no IFB em relação a essa temática (FREDENHAGEM, et al, 2012); (FREDENHAGEM, 2014); (GONTIJO, FORTUNATO, YAMANAKA, 2019) apontaram-se ações voltadas à permanência e êxito dos estudantes. Porém, essas ações precisam ser implementadas no âmbito dos *campi* e acompanhadas sistematicamente com objetivo de avaliar sua efetividade.

Este artigo analisa a efetividade do projeto interventivo que objetivou fomentar a resiliência e desenvolver o sentimento de pertencimento a instituição e ao curso em estudantes de um curso técnico integrado e promover o exercício de atividades pertinentes à docência aos estudantes de um curso de licenciatura do IFB.

Os objetivos específicos foram:

- Desenvolver mapa da vida como forma de conhecer as aspirações dos estudantes;
- Desenvolver atividades de organização de estudos visando à promoção da autonomia e o engajamento estudantil no processo educativo a partir da perspectiva dialógica;
- Desenvolver atividades interativas visando à promoção do sentimento de pertencimento ao curso e ao *campus* numa perspectiva dialógica.

1. Referencial teórico

Em 2018 comemorou-se 10 anos de criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, hoje composta por:

[...] 38 Institutos Federais, 02 Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefet), a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), 22 escolas técnicas vinculadas às universidades federais e o Colégio Pedro II. Considerando os respectivos campi associados a estas instituições federais, tem-se ao todo 661 unidades distribuídas entre as 27 unidades federadas do país (BRASIL, 2019.s/p.).

Em uma década, a presença dessas instituições em todo o Brasil possibilitou o aumento da oferta de vagas nas diversas modalidades de cursos de educação técnica e profissional (BRASIL, 2019).

Com o crescimento institucional, aumenta também a preocupação com as questões relativas à permanência e ao êxito dos estudantes. Sobre isso, é fundamental neste artigo situarmos algumas reflexões acerca do cenário geral da evasão nos cursos de graduação no IFB, pois os estudantes desse curso participaram da pesquisa-ação de forma efetiva com a finalidade do exercício das práticas docentes, mas também como uma ação desenvolvida para geração de pertencimento ao curso; de algumas definições teóricas para a compreensão dos fenômenos impeditivos da diplomação; da retenção e da reprovação como fenômenos que estabelecem interface com a evasão; e, por fim, da caracterização específica da evasão no EMI do IFB.

Na literatura encontramos distintos conceitos de evasão escolar. O Inep adota o seguinte conceito:

[...] saída antecipada, antes da conclusão do ano, série ou ciclo, por desistência (independentemente do motivo), representando, portanto, condição terminativa de insucesso em relação ao objetivo de promover o aluno a uma condição superior a de ingresso, no que diz respeito à ampliação do conhecimento, ao desenvolvimento cognitivo, de habilidades e de competências almejadas para o respectivo nível de ensino. [...] a interrupção do programa em decorrência de falecimento do discente não pode ser atribuída como insucesso (BRASIL, 2017.p.9).

Bueno (1993) acrescenta que a evasão é uma iniciativa ativa de responsabilidade do estudante, que decide desligar-se do curso em que está matriculado por conta própria, é fruto de motivações distintas.

No ensino superior, casos de evasão como os dos cursos de graduação do IFB, são considerados aceitáveis e, frequentemente, quando o estudante não evade, o motivo que o leva ao prolongamento da permanência diz respeito a trancamentos e retenções que postergarem a diplomação e a inserção no mercado de trabalho.

No caso específico dos cursos superiores do IFB, em 2018 os cursos de licenciatura tiveram 21,91% de evasão, os bacharelados 11,54% e os tecnológicos 27,65%. Nos cursos técnicos esse índice foi de 50,01% (BRASÍLIA, 2019).

Na busca por compreender a evasão estudantil no IFB, em 2013 foi realizada uma pesquisa com o objetivo de “analisar os marcos teóricos e metodológicos presentes na literatura sobre a evasão escolar na educação profissional e tecnológica (EPT) e propor alternativas/ políticas de combate à evasão escolar no IFB” (BRASILIA, 2017). Com dados amostrais coletados no Campus Samambaia, foi constatada a dificuldade em se caracterizar a evasão com termos conceituais, uma vez que

[...] no Sistec, constam os termos evadido e cancelado: o evadido não formaliza, não dá satisfação; o cancelado formaliza a desistência. Só que essa informação não é consenso nos sistemas do TCU, do MEC e da Rede Federal, no caso o IFB. Uma das maiores dificuldades do IFB, é a diversidade de instrumentos, com diversas nomenclaturas, que precisam ser constantemente preenchidos. Nos documentos internos do IFB, não há evadido, apenas cancelado (BRASIL, 2017.p.5).

Essa dificuldade se amplia quando se busca delimitar um perfil relativo ao tempo de permanência do estudante no curso antes de evadir, pois “o Sistec, especificamente, não mostra o mês e o ano da desistência, o que dificulta o controle, que fica por conta das planilhas dos *campi*” (BRASIL, 2017.p.5).

Para compreensão da definição dos termos fundamentais debatidos neste artigo apresenta-se o Quadro 1 com a distinção conceitual adotada.

CONCLUINTE	Aluno que integralizou todas as fases do curso e está apto a colar grau.
DESLIGADO	Aluno que solicita o cancelamento de sua matrícula junto à secretaria da unidade escolar.
EVADIDO	Aluno que não possui possibilidade regulamentar de retorno ao curso no mesmo ciclo de matrícula.
REPROVADO	Aluno que foi reprovado definitivamente, sem possibilidade de continuação do curso ou diplomação. Ocorre, normalmente, em cursos de formação inicial e continuada.
RETIDO (RETENÇÃO)	Aluno que permanece matriculado por período superior ao tempo previsto para integralização do curso.
TAXA DE PERMANÊNCIA E ÊXITO	Mede a capacidade de alcançar êxito entre os alunos que finalizam e a permanência regular do aluno.
TAXA DE SAÍDA COM ÊXITO	Relação entre todos os alunos que concluíram exitosamente seu curso; e, todos os que, de alguma forma, finalizaram seu curso, independentemente do êxito ou não.

Quadro 1 – Conceitos relativos aos indicadores de gestão da Rede Federal de EPCT -
Fonte: BRASIL, 2016.

O aporte teórico utilizado considera como fonte o documento institucional da Setec (BRASIL, 2014) que reafirma a perspectiva da relação entre evasão e retenção. Essa perspectiva é corroborada pelos estudos de Tinto (1975) na Syracuse University. O autor propõe um modelo que aborda a integração de elementos no processo de tomada de decisão do estudante em evadir-se. Esse modelo sustenta-se na “falta de integração com o ambiente acadêmico e social da instituição, sendo esta integração influenciada pelas características individuais, pelas expectativas para a carreira ou curso e, por último, pelas intenções/objetivos e compromissos assumidos antes do início do curso” (BRASIL, 2014, p.15).

Nesse sentido, as variáveis que integram o modelo desenvolvido por Tinto (1975) são: os atributos de pré-entrada, entendidos como habilidades do aluno, escolaridade anterior e antecedentes familiares; os comprometimentos iniciais ou metas traçadas pelo próprio estudante; a integração acadêmica, tida como o vínculo entre o estudante e a estrutura da instituição de ensino; a integração social entre os grupos de estudantes e docentes como variáveis; os comprometimentos subsequentes ou influência das dimensões acadêmicas e sociais da integração no vínculo com a instituição e na intenção de alcançar o objetivo de conclusão de curso; e os aspectos externos.

O Documento da Setec (BRASIL, 2014) também reafirma como categorias motivadoras da evasão e retenção aspectos individuais, internos e externos às instituições. E, apesar de a literatura internacional indicar a retenção como um aspecto promotor da inclusão propiciando mais tempo ao estudante para concluir seu curso e

obter sucesso em sua diplomação, a outra face dessa moeda é a evasão (PINEDA-BÁEZ; PEDRAZA-ORTIZ; MORENO, 2011).

Tratando especificamente da evasão no ensino superior, reflexão motivada pela participação dos estudantes da licenciatura na pesquisa-ação que visou, dentre outros objetivos, fortalecer o sentimento de pertencimento à licenciatura e a docência. Um dos mecanismos de resistência à evasão.

Para Palharini (2010), em estudo contextualizando a evasão na Universidade Federal Fluminense (UFF) as causas mais recorrentes para o fenômeno estão relacionadas à gestão, às questões ligadas à família, ao trabalho, à dificuldade de acesso e falta de vocação ou conhecimento do curso. Além disso, interferem na permanência e êxito do estudante aspectos relacionados ao caráter e à natureza do curso como, por exemplo, os fatores intrínsecos ao trabalho pedagógico, à relação professor/estudante, às dificuldades de aprendizagem e de relacionamento.

Gontijo e Fortunato (2017) empreenderam pesquisa sobre evasão, a partir da análise dos diários de classe de um curso de licenciatura do IFB. O trabalho levantou índices relativos a um Ciclo de Matrícula e objetivou identificar as disciplinas que representavam “estrangulamento” pedagógico quanto ao fluxo curricular. A análise indicou que não há padrão relativo à retenção e que essa oscila a depender do professor/turma. As autoras inferem que a retenção pode estar relacionada à inexperiência do corpo docente e diretivo na educação superior; à diversificação das formas de acesso ao curso; à falta de cultura avaliativa; e sentimento de pertencimento ao curso por parte dos estudantes.

Em outra pesquisa realizada com estudantes evadidos da licenciatura Fortunato e Gontijo (2019), apontam que a evasão é motivada sob três óticas: internas e externas a instituição e pessoais. A Figura 1 detalha esses motivadores.

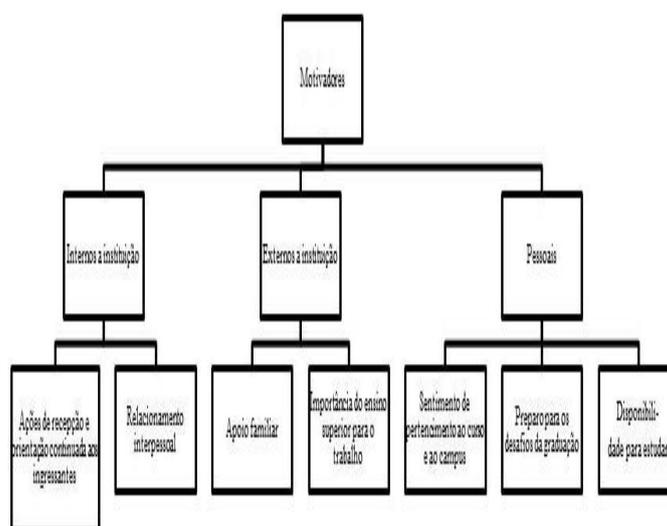


Figura 1 – Motivadores da evasão na perspectiva dos evadidos.

Quando os dados analisados são relativos à oferta do Ensino Médio Integrado no IFB é importante situar que houve aumento expressivo do número de estudantes, de 122 estudantes em 2012 para 2.274 em 2018. Apesar desse aumento no número de estudantes o índice de evasão em 2018 também é considerável.

O Gráfico 1 apresenta o percentual de **evasão** no EMI de 2012 a 2018 a partir dos dados disponibilizados pelo IFB.

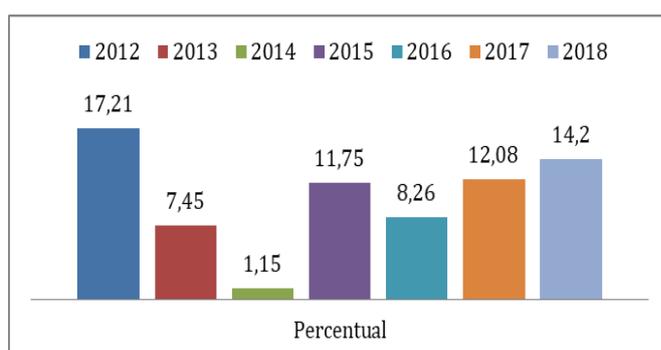


Gráfico 1 – Percentual de evasão nos cursos técnicos integrados do IFB.
Fonte: IFB Em números, 2019.

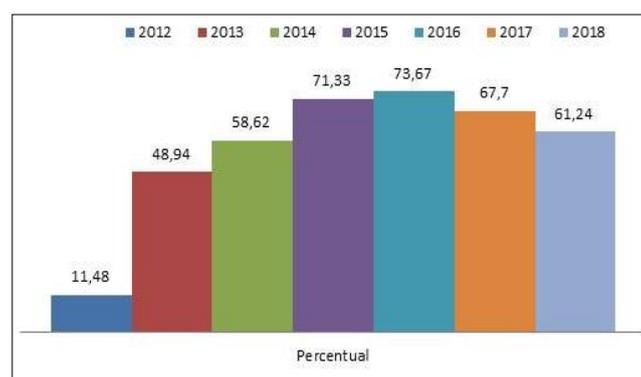


Gráfico 2 - Permanência e êxito dos estudantes do ensino médio integrado.
Fonte: IFB Em números, 2019.

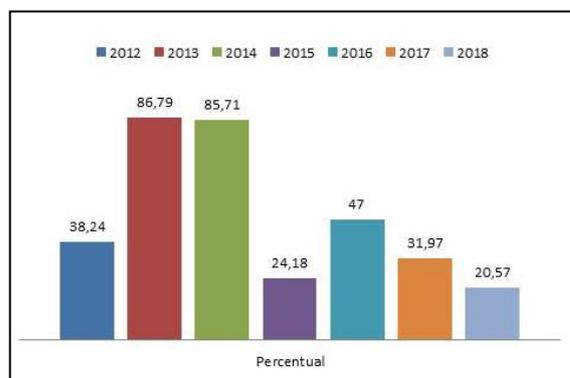


Gráfico 3 – Taxa de saída.
Fonte: IFB Em números, 2019

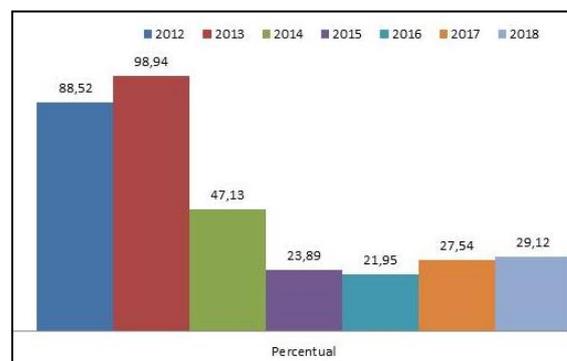


Gráfico 4 - Retenção nos cursos de ensino médio integrado.
Fonte: IFB Em números, 2019

Pode-se inferir que nos últimos dois anos a evasão nos cursos técnicos integrados aumentou. Outro dado relevante é a evolução da permanência e êxito dos estudantes do ensino médio integrado, apresentada no Gráfico 2. Observa-se que de 2012 a 2016 o índice de permanência e êxito aumentou e nos dois últimos anos voltou a cair. O Gráfico 3 também apresenta queda no índice de saída com êxito em 2017 e 2018 no EMI. Por fim, o Gráfico 4 apresenta o índice de retenção dos estudantes dos EMI do IFB. Esse índice também subiu nos anos de 2017 e 2018. Portanto, infere-se que os quatro gráficos corroboram a compreensão de que à medida que a permanência e a saída com êxito dos estudantes caem, a retenção e a evasão sobem.

Essa relação pode parecer uma obviedade, porém o que está sendo comprometido é o processo de formação do estudante quando se pensa a partir do princípio da qualidade social, pois esta não pode ser garantida apenas pela permanência no curso, uma vez que na educação básica ela é entendida como “aquela que atenta para um conjunto de elementos e dimensões socioeconômicas e culturais que circundam o modo de viver e as expectativas das famílias e de estudantes em relação à educação [...]” (SILVA, 2009. p.225) e, na educação superior, como “aquela comprometida com a formação do estudante com vistas à emancipação humana e social; tem por objetivo a formação de cidadãos capazes de construir uma sociedade fundada nos princípios da justiça social, da igualdade e da democracia” (BELLONI, 2003, p. 232).

Segundo Fritsch, Vitelli e Rocha (2015. p.156), embora não se possa garantir o êxito estudantil, existem estratégias pedagógicas que podem fomentá-lo e que vão desde o aprimoramento dos hábitos de estudo até o investimento na qualificação continuada docente.

Para isso, é preciso que seja realizada uma inversão nos dados estatísticos. Os índices de retenção e evasão precisam cair para que a permanência e êxito possam ser elevados. Infere-se que isso só é possível com o incremento do trabalho pedagógico, da estrutura física dos *campi*; do projeto pedagógico dos cursos; à capacitação docente e as políticas de assistência estudantil. Dá-se destaque também aos fatores motivacionais (tanto para docentes quanto discentes) que maximizam a qualidade de ensino e promovem melhor desenvolvimento acadêmico e, podem vir a gerar o aumento da saída com êxito.

A aprendizagem dialógica também é uma possibilidade de ressignificação do trabalho pedagógico com os estudantes. Ela tem suas raízes em Paulo Freire e na busca pela superação da educação bancária. Ela se materializa por meio de “diálogos que são igualitários, em interações em que se reconhece a inteligência cultural de todas as pessoas, e está orientada para a transformação do grau inicial de conhecimento e do contexto sociocultural, como meio de alcançar o êxito de todos” (AUBERT et al., 2008. p.167).

Fundamentada em princípios, a saber: diálogo igualitário, inteligência cultural, transformação, criação de sentido, solidariedade, dimensão instrumental, igualdade de diferenças e fruição artística (PEREIRA; ANDRADE, 2014). É possível organizar atividades pedagógicas que promovam a aprendizagem na perspectiva dialógica dando voz aos estudantes e valorizando seus conhecimentos sem limitá-los a uma determinada realidade, pois a aprendizagem dialógica favorece a criação de sentido pessoal e social, promove a solidariedade e propicia o engendramento do sentimento de pertencimento.

Entendendo-se por pertencimento quando o sujeito passa a “sentir-se integrado a um todo maior, numa dimensão não apenas concreta, mas também abstrata e subjetiva” (LESTINGE, 2000. p. 40).

Na busca por fomentar esse sentimento de pertencimento em estudantes do EMI e da licenciatura que foi desenvolvido um projeto interventivo implementando ações dialógicas a partir da elaboração de um projeto de vida, de um plano de estudos a partir dos princípios da aprendizagem dialógica.

Destaca-se que a atividade foi conduzida pelos estudantes da licenciatura e vivenciada pelos estudantes do EMI.

2. Metodologia

Para Gimenez (1997) a incorporação da pesquisa como indissociável da prática docente é fundamental para a formação de professores. Moita Lopes (1996.p.185) corrobora esse pensamento ao afirmar que “é essencial que professores em formação e professores já formados familiarizem-se com as práticas de fazer pesquisa de modo que o professor possa criticar seu próprio trabalho”. Portanto, foi na aproximação entre a

teoria e a prática pedagógica, escolheu-se a abordagem qualitativa de pesquisa como meio de observação, inferência e intervenção do saber e o fazer docente.

A pesquisa-ação destaca-se como uma prática voltada a produção do conhecimento sobre a própria prática e que tem seus resultados utilizados a favor da atividade docente (THIOLLENT, 1994).

No contexto desta pesquisa, os estudantes da licenciatura foram instigados a desenvolver atividades junto a quatro turmas de EMI, de forma supervisionada, e a produzir conhecimento acerca da realidade pedagógica pertinente ao exercício da docência em seu sentido *lato*. Portanto, a pesquisa-ação foi pensada como a extensão do processo reflexivo do trabalho do professor, com a exigência de maior rigor científico. Os responsáveis foram consultados em relação à participação dos estudantes do EMI no projeto e assinaram termo de autorização.

Para Gimenez (1997) a pesquisa-ação pode contribuir para a formação docente, pois propicia o deslocamento do lugar de leitor de teorias sob o qual o estudante frequentemente se assenta rumo a uma posição de crítico-reflexiva da teoria e da prática.

Thiollent (1986) esclarece o conceito de pesquisa-ação ao afirmar que essa

é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (p. 14).

A configuração da pesquisa-ação vai depender dos seus objetivos e do contexto no qual é aplicada. Ela visa contribuir para um melhor equacionamento do problema considerado como central de pesquisa por meio do levantamento de soluções. (THIOLLENT, 1994).

Para Cohen e Manion (1990), pode-se optar-se entre três possibilidades de inserção da pesquisa-ação no âmbito do trabalho pedagógico: 1) intervir individualmente em sua sala de aula; 2) trabalhar solidariamente com seus pares sendo acompanhados ou não por um pesquisador; 3) trabalhar com um pesquisador ou um grupo de pesquisa com um projeto de intervenção.

Nesta pesquisa fez-se opção pela terceira possibilidade. Foi realizada uma intervenção coletiva, na qual estudantes de licenciatura, de forma supervisionada, planejaram e aplicaram uma sequência didática (intervenção) junto aos estudantes do EMI visando fomentar a permanência e êxito no curso.

Foram realizadas reuniões com a equipe de coordenação pedagógica para identificar as necessidades e especificidades do curso de EMI e da comunidade escolar para, posteriormente, realizar o planejamento da sequência didática.

Fazer pesquisa-ação pressupõe planejamento, observação, ação e reflexão acerca das experiências diárias de forma consciente, rigorosa e sistemática (KEMMIS; MCTAGGART, 1988). Portanto, foi fundamental garantir que a intervenção realizada (ação) pudesse produzir uma melhor compreensão (pesquisa) da docência em todos os seus aspectos.

Tripp (2005) considera que é fundamental que a pesquisa-ação seja um processo pelo qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela. Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação. A pesquisa-ação seguiu as fases apresentadas por Tripp (2005) da seguinte forma: a) diagnosticar: dificuldades enfrentadas pelos alunos por meio do Mapa da Vida e do questionário socioeconômico; b) planejar: intervenções a partir de um conjunto de atividades facilitadoras da integração dos alunos e elaboração de projeto de vida; agir: execução do plano de intervenção; descrever: acompanhamento efetivo das ações identificando aspectos a melhorar e promovendo ajustes e; avaliar: comparando os resultados esperados e os resultados da ação.

3. Resultados e discussão

O curso de EMI do IFB no qual a pesquisa-ação foi realizada tem oferta anual de 160 vagas para o 1º ano. Inicialmente buscou-se identificar quem era o estudante ingressante no curso por meio de dois instrumentos: o Mapa da vida e questionário socioeconômico.

No Mapa da vida os estudantes descreveram os fatos marcantes de sua vida relativos ao passado e presente, além de prospectar desejos para o futuro. A atividade foi conduzida a partir dos princípios da aprendizagem dialógica e a maior parte dos estudantes sentiu-se à vontade para participar da socialização dos desenhos e avaliar a experiência.

Nas imagens relativas ao passado é recorrente o desenho das escolas de ensino fundamental, aspectos felizes em relação a elas e da vida em família.



Figura 1 – Mapas da vida, passado.

A partir da argumentação dos estudantes afirma-se que esses símbolos referem-se à saudade da escola anterior.

No presente as imagens estão relacionadas ao IFB como local agradável, onde se vivencia a adolescência, mas também a sentimentos de tristeza e impotência.

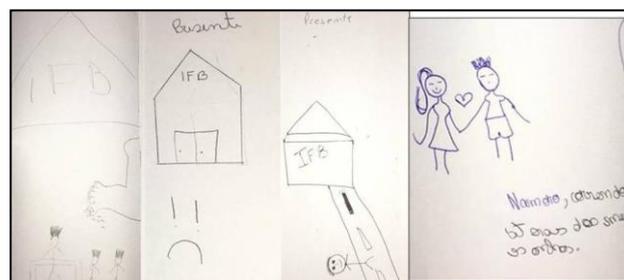


Figura 2 – Mapas da vida, presente.

Nas imagens relativas ao futuro destacam-se desenhos de câmeras, microfones, aviões, o símbolo da Universidade de Brasília e outros que representam ideia de “sucesso”, enfatizado na roda de conversa.



Figura 3 – Mapas da vida, futuro.

Os estudantes (75% do total do curso participante da pesquisa-ação) responderam a um questionário socioeconômico e, a partir de suas respostas foi possível traçar um perfil desse grupo sintetizado no Gráfico 5.

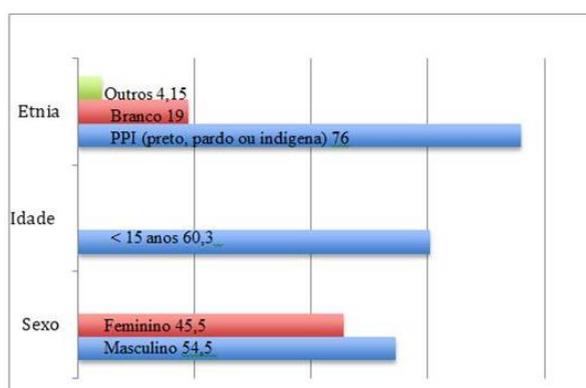


Gráfico 5 – Perfil dos estudantes do EMI (%).
Fonte: Questionário socioeconômico.

Inferese-se que, pela idade, que 60,3% dos estudantes apresentam sincronismo idade/série, pois tem menos de 15 anos no início do Ensino Médio. Esse fato é um indicador de sucesso escolar no ensino fundamental e da existência de uma rotina de estudos já formada (MORENO SAMPAIO et al., 2002).

É fundamental criar redes colaborativas que propiciem aos estudantes desenvolver laços de amizade e pertencimento a instituição e ao curso como forma de garantir a continuidade do bom desempenho escolar. Para Ferreira e Leal (2006.p.04) “estas redes sociais podem ser definidas como todas as relações que um indivíduo percebe como significativas [...] corresponde ao nicho interpessoal da pessoa e contribui substancialmente para seu próprio reconhecimento como indivíduo e para sua autoimagem”.

Quando perguntado aos estudantes o local de moradia foram indicadas diversas cidades do Distrito Federal e Entorno, sendo que:

- 27% dos estudantes demoram mais de 30 minutos para chegar ao *campus*;

- 65% dos estudantes além do transporte público precisam fazer uma longa caminhada até ao *campus*, pois não existem linhas de ônibus que cheguem aos pontos próximos ao *campus* nos horários de aula.

Portanto, a localização do *campus* torna-se um aspecto de vulnerabilidade em função da falta de transporte coletivo adequado tornando o deslocamento diário do estudante cansativo e de demasiada duração.

Conclui-se, a partir dos dados do Mapa da Vida e do questionário, que a melancolia, a não adaptação ao grupo e a instituição, o excesso de atividades extraclasse, a distância entre a casa e a escola, dificuldade de transporte, dentre outros, colocam o estudante em situação de vulnerabilidade social e escolar que podem levar à retenção e/ou evasão.

O Gráfico 6 apresenta a escolaridade das mães.

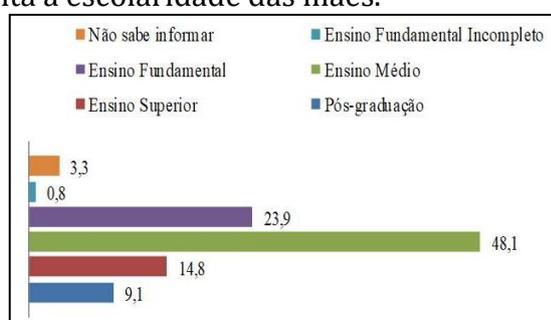


Gráfico 6 – Escolaridade das Mães (%).

Fonte: Questionário socioeconômico.

Conforme os dados do gráfico, a maioria das mães cursou o ensino médio e poucas concluíram o ensino superior e pós-graduação. Paschoal (2008) afirma que o nível de escolarização das mães tende a influenciar positivamente a permanência e êxito dos estudantes.

Quanto ao relacionamento dos estudantes com os professores e integração com a turma obtivemos as seguintes respostas: 21,5% dos estudantes têm vergonha de se expressar oralmente; 31,4% “às vezes” se vergonham e 47,1% não sente vergonha. Portanto, a maioria relata timidez no convívio em sala de aula. Apesar disso, os estudantes afirmaram que se sentem acolhidos no *campus* e empregaram adjetivos como sentimento de bem-estar, sentir-se bem, confortáveis, à vontade para descrever como a sensação de estar no IFB. Os estudantes relataram que mantêm um bom relacionamento com os servidores do *campus*.

Porém, também foram apresentados relatos de que apesar de se sentirem bem recepcionados veem-se pressionados, excluídos, cansados e sozinhos. Esses sentimentos de vulnerabilidade necessitam ser enfrentados a partir da promoção da resiliência.

Para Veloso (1996 apud FERREIRA; LEAL, 2006. p.05) a resiliência pode ser promovida e aprendida a partir do fomento de algumas características consideradas

primordiais: “o reconhecimento da verdadeira dimensão do problema; o reconhecimento das possibilidades de enfrentamento, e o estabelecimento de metas para sua resolução”.

Em relação à escolha do curso EMI os estudantes relatam que, *a priori*, essa opção foi do responsável visando o ingresso no mercado de trabalho. Porém, os estudantes indicaram ter preferência pelo modelo de ensino médio propedêutico. Apesar disso, 118 estudantes gostam da qualidade e da experiência do curso EMI e o recomendam a outros colegas.

Os estudantes apresentaram algumas sugestões de melhoria tanto na estrutura física do *campus* quanto na gestão (inclusive pedagógica) de forma a torna-lo mais acolhedor:

- Fornecimento de refeição - o curso EMI é em período integral e a escola não tem cantina ou lanchonete;
- Solicitação de instalação de ponto de ônibus próximo ao campus;
- Construção de quadra de esportes;
- Realização de atividades práticas relacionadas ao curso;
- Aumento da quantidade de auxílios de assistência estudantil (82,6% dos estudantes não recebem o auxílio).

Ao serem propositivos quanto às melhorias no *campus* os estudantes demonstram "processos resilientes", pois “a capacidade de resiliência significa encontrar forças para transformar intempéries em perspectivas” (ASSIS et al.,2008. p.27). A expectativa de futuro apresentada no Mapa da vida corrobora essa visão resiliente e indícios de sentimento de pertencimento ao curso, pois ele já faz parte do projeto de vida, conforme a Figura 4 na qual o presente é o IFB e o futuro é o trabalho e a universidade.



Figura 4 – Mapas da vida

Para Silva, Pelissari e Steimbach (2013) dois fatores são fundamentais para a permanência do estudante no curso de ensino médio técnico: possibilidades eminentes de empregabilidade e grandes chances de aprofundar os estudos num curso superior da área (SILVA; PELISSARI; STEIMBACH, 2013. p.410). Esses fatores estão representados na Figura 2.

A análise do Mapa da vida e do questionário socioeconômico foi fundamental para traçar o perfil dos estudantes, uma vez que o indivíduo não é agente independente do contexto social e da sua história, a realidade social não é feita de ações de livre escolha individual, pois o sujeito é configurado pela percepção de mundo, estilos de linguagem, expressões corporais e etc. (BOURDIEU, 2004).

Portanto, a retenção e a evasão estão relacionadas também a esse contexto externo vivido pelo estudante.

A partir perfil dos estudantes foi realizado o planejamento de uma sequência didática relativa a projeto de vida e plano de estudos a ser desenvolvida em cinco encontros realizados com cada uma das quatro turmas de 1º ano pelos estudantes da licenciatura.

O Quadro 2 apresenta as temáticas e os objetivos da sequência didática.

INTERVENÇÃO	
TEMA	OBJETIVO
Identidade pessoal (sentimento de pertencimento)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Identificar as motivações dos estudantes ao procurar o curso de EMI. ➤ Identificar a percepção dos estudantes em relação ao EMI e ao IFB. ➤ Identificar aspectos marcantes da história de vida pessoal e acadêmica dos estudantes.
Eu, o outro e a escola (sentimento de pertencimento)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Refletir acerca das relações que os estudantes estabelecem entre a família, a vida social e a formação. ➤ Produzir mural de exposição em forma de árvore, no qual serão apresentadas experiências exitosas de vida (anônimas) dos estudantes.
Plano de estudos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Promover hábitos de estudos por meio da criação de rotinas e organização de tarefas acadêmicas. ➤ Auxiliar no processo de organização de estudos com foco na coordenação do tempo e realização de atividades nos prazos solicitados. ➤ Utilizar o aplicativo ExamTime para criar o plano de estudos. ➤ Fomentar o uso do aplicativo ExamTime em trabalhos com grupos cooperativos.
Projeto de vida	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Identificar habilidades e gostos dos estudantes. ➤ Refletir sobre desejos e aspirações dos estudantes. ➤ Identificar nas vivências e escolhas do presente sementes de um projeto de vida.
Projeto de vida Avaliação do projeto	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Elaborar o projeto de vida; ➤ Avaliar o desenvolvimento do projeto e sua contribuição para permanência e êxito.

Quadro 2 - Síntese da intervenção.
Fonte: Projeto interventivo pesquisa-ação

Na fase da ação muitas atividades planejadas não foram desenvolvidas a contento. O projeto interventivo foi planejado com caráter compulsório e encontros nos horários regulares de aula. Porém, ao iniciar as atividades houve uma alteração na organização pedagógica do curso EMI que reverberou no projeto redirecionando suas

diretrizes. Por determinação da coordenação do curso o projeto passou a ter caráter facultativo e os encontros realizados no contraturno das aulas.

Infere-se que a nova organização pedagógica dada ao projeto inviabilizou o seu desenvolvimento que, em detrimento às aulas propedêuticas e técnicas ficou relegado ao segundo plano. Portanto, um projeto dessa natureza não pode ser visto como atividade extraclasse, uma vez que fomentar a permanência e o êxito estudantil deve fazer parte do trabalho pedagógico e não representar um apêndice.

Tal situação comprometeu os resultados do projeto, uma vez que os estudantes do EMI se sentiram desestimulados em dar continuidade aos encontros, uma vez que para participarem das atividades teriam que ficar no campus no período da tarde. Como o campus não oferece almoço e não há lanchonetes ou restaurantes próximos, os estudantes dirigiam-se às suas residências para o almoço e não regressavam. Os estudantes da licenciatura também se sentiram desestimulados, com o esvaziamento a queda na participação dos estudantes do EMI.

Visando amenizar os efeitos dessas mudanças a coordenação do projeto implementou algumas ações de fomento a participação estudantil, tais como: sensibilização nos horários de intervalo; intervenções após às aulas; planejamento participativo das atividades a serem desenvolvidas; atividades com uso de ferramentas digitais, as quais os estudantes pudessem desenvolver o plano de estudos.

Há que se considerar na configuração da pesquisa-ação a existência de “hierarquia ou grupos cujos relacionamentos são problemáticos” no âmbito das organizações pesquisadas (THIOLLENT, 1994, p.17). Portanto, conclui-se que é fundamental o envolvimento do corpo docente e da gestão do curso EMI no processo de planejamento e desenvolvimento do projeto interventivo para que esse tenha visibilidade e possa alcançar os objetivos pedagógicos esperados.

A avaliação do projeto interventivo foi realizada processualmente integrando estudantes da licenciatura, do EMI e supervisores em diferentes momentos da atividade. A avaliação foi realizada por meio de reuniões presenciais nas quais eram levantados os aspectos positivos e pontos a melhorar em cada atividade. Portanto, foram realizadas reuniões entre supervisores e supervisores-estudantes de licenciatura.

No caso específico dos encontros com os estudantes do EMI a avaliação foi planejada para ser realizada em cada encontro por meio de uma atividade dialógica.

Conclusões

Reverter o quadro da retenção e da evasão pressupõe intervir constantemente na prática pedagógica com ações comprometidas com a permanência e êxito dos

estudantes. Portanto, planejar, desenvolver e avaliar ações interventivas e interdisciplinares é responsabilidade de todo o corpo docente e diretivo da escola.

Essas ações devem buscar a organização de estudos em diversos momentos e espaços, inclusive para além da escola, como forma de promover a autonomia e a participação ativa dos estudantes no processo educativo. Além disso, é fundamental acompanhar a realização de tarefas e da assiduidade dos estudantes – cada instituição pode encontrar a melhor estratégia para realizar esse acompanhamento; ampliar e fortalecer a rede de atendimento oferecida ao estudante. O plano de orientação encaminhado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec) em 2014 apresenta uma série de ações interventivas para superação da evasão e retenção e que podem ser incrementadas pelas ações voltadas a elaboração do projeto de vida e fortalecimento do sentimento de pertencimento à instituição e ao curso, isto é, com ênfase na permanência do estudante.

Para a maior probabilidade de sucesso no trabalho voltado à permanência e êxito estudantil algumas proposições são fundamentais:

- Começar as atividades no início do ano letivo;
- Considerar a comunidade escolar parte do trabalho pedagógico;
- Integrar o projeto as atividades regulares desenvolvidas pelos estudantes;
- Priorizar os princípios da aprendizagem dialógica.

Destaca-se que a pesquisa-ação colaborou para indicar os caminhos em relação à intervenção voltada ao fomento da permanência dos estudantes do EMI, apesar das limitações do trabalho quanto à realização da intervenção.

Por fim, considera-se essa experiência como reflexo da prática docente. É fundamental a efetividade de políticas que deem respostas às necessidades ingentes dos processos de ensino/aprendizagem, de implementação de medidas de apoio socioeducativas e econômicas que permitam aos estudantes um bom aproveitamento dos estudos e, por conseguinte, a permanência e o êxito na construção de um projeto de vida sólido e que proporcione o avanço da própria sociedade em geral.

Referências

ANDIFES. Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas: resumo do relatório apresentado pela Comissão Especial. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, [S.l.], v. 1, n. 2, 1996. ISSN 1982-5765. Disponível em: <<http://periodicos.uniso.br/index.php/avaliacao/article/view/739>>. Acesso em: 01 Abr. 2017.

ASSIS, S. G. de. et al *Resiliência na adolescência: refletindo com educadores sobre superação de dificuldades*. Rio de Janeiro: FIOCRUZ/ENSP/CLAVES/ CNPq, 2008.

AUBERT, A. et al. *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia, 2008.

BELLONI, I. Educação. In: J. Bittar (org.) *Governos estaduais: desafios e avanços: reflexões e relatos de experiências petistas* (p. 230-246). São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2003.

BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e a cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (orgs.) *Escritos de educação*. Petrópolis-RJ: Ed. Vozes, 2004.

BRASIL. *Documento Orientador para Superação da Evasão e Retenção na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica*, MEC/SETEC, 2014. Disponível em: <<http://r1.ufrj.br/ctur/wpcontent/uploads/2017/03/Documento-Orientador-SETEC.pdf>> Acesso em: 31 de mar. 2018.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Metodologia de Cálculo dos Indicadores de Fluxo da Educação Superior*. Brasília, DF: 2017.

BRASIL. *Manual para cálculo dos indicadores de gestão das Instituições da Rede Federal de EPCT: Indicadores, definições, fórmulas de cálculo e critérios de agregação*. Ministério da Educação e Cultura, 2016.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: apresentação* Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/>> Acesso em: 20 Mai. 2019.

BRASILIA. *Estudo sobre de permanência e êxito dos estudantes do IFB*. Brasília: IFB, 2017.

BRASILIA. *IFB Em Números*. Brasília: IFB, 2019. Disponível em: <<http://ifbemnumeros.ifb.edu.br/>> Acesso em: 15 de mar. 2019.

BUENO, José Lino Oliveira. A evasão de alunos. *Paidéia*, Ribeirão Preto, n. 5, p. 9-16, Ago. 1993. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X1993000200002&lng=en&nrm=iso> Acesso em: 28 Ago. 2018.

COHEN, L.; MANION, L. *Métodos de investigación educativa*. Espanha: La muralla S. A., 1990.

FERREIRA, A. L.; LEAL, A. L. Formação humana e adolescência: a espiritualidade como fator de promoção da resiliência. In: *III Encontro de Filosofia da educação do norte e nordeste*, 2006, Recife. p. 01-13.

FREDENHAGEM, S. V. Evasão escolar no âmbito do Instituto Federal de Brasília. In: *Revista Eixo*. v. 3, n. 2. 2014.

FREDENHAGEM, S. et al A voz da evasão. In: *Revista Eixo*, v. 1, n. 2. 2012.

- FRITSCH, R.; ROCHA, C.; VITELLI, R. A evasão nos cursos de graduação em uma instituição de ensino superior privada. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 52, n. 38, p. 81-108, maio/ago. 2015.
- GIMENEZ, T. Caminhos e descaminhos: a pesquisa na formação do professor de língua estrangeira. *The Specialist*, São Paulo, v. 19, n.2, p. 257-271, 1997.
- GONTIJO, S. B. F.; FORTUNATO, M. R. Reprovação escolar no curso de licenciatura em Letras/Espanhol do Instituto Federal de Brasília. In: *VII Semana de Produção Científica*, 2017, Brasília. Cadernos de resumos. Brasília: Editora IFB, 2017. v. 1. p. 360-362.
- GONTIJO, S. B. F.; FORTUNATO, M. R.; YAMANAKA. Política de permanência e êxito na educação superior: perspectivas docentes sobre a reprovação escolar. *Eccos Revista Científica (Online)*, 2019.
- HADDAD, Sérgio. *Educação de jovens e adultos no Brasil: 1986-1998*. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 2002.
- KEMMIS, S.; MCTAGGART, R. *The action research planner*. Geelong: Deakin University Press, 1988.
- LESTINGE, S. R. Olhares de educadores ambientais para estudo do meio e pertencimento. 2004. Dissertação (Doutorado em Recursos Florestais). Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz”, Universidade de São Paulo, Piracicaba. Disponível em: <www.teses.usp.br/teses/disponiveis/11/11150/tde-03022005-155740/.../sandra.pdf> .Acesso em: 31 mai. 2018
- MOITA LOPES, L. P. *Oficina de linguística aplicada*. Campinas: Mercado de Letras. 1996.
- MORENO SAMPAIO, C.E. et al. *Sincronismo idade/série: um indicador de produtividade do sistema educacional brasileiro – Brasília: Inep, 2002*.
- PALHARINI, F. A. *Evasão, exclusão e gestão acadêmica na UFF: passado, presente e futuro*. - Niterói: ICHF, 2010. 62 p.
- PASCHOAL, I.P. Mobilidade intergeracional de educação no Brasil. 76f. *Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto. Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2008*.
- PEREIRA, J.C.; ANDRADE, A.P.S.S. *Tertúlia literária dialógica: teoria e prática: guia didático a partir de uma experiência de extensão no Programa Nacional Mulheres Mil*. Brasília: Editora IFB, 2014.
- PINEDA-BÁEZ, C.; PEDRAZA-ORTIZ, A. Y MORENO, I. *Efectividad de las estrategias de retención universitaria: La función del docente*. *Educ. Educ.*, 14(1), 119-135. 2011.
- SILVA, M. A. da. Qualidade social da educação pública: algumas aproximações. *Cad. CEDES*, Campinas, v. 29, n. 78, p. 216-226, Ago.2009.
- SILVA, M. R. da; PELISSARI, L. B.; STEIMBACH, A. A. Juventude, escola e trabalho: permanência e abandono na educação profissional técnica de nível médio. *Educ. Pesqui.*,

São Paulo , v. 39, n. 2, p. 403-417, jun. 2013 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022013000200008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 21 mai. 2019.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 1994.

TINTO, V. Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, Washington, v. 45, n.1, p.89-125, 1975.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.